

**Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический
университет»
Институт музыкального и художественного образования
Кафедра музыкального образования**

Выпускная квалификационная работа

**МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК
СРЕДСТВО РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Исполнитель:

Дементьянов Григорий Викторович,
Студент БО-41 группы
очного отделения

Научный руководитель:

Кашина Наталья Ивановна,
доктор пед. наук, профессор,
кафедра музыкального образования

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОУ	6
1.1. Сущность и содержание музыкально-ритмической деятельности в ДОУ	6
1.2. Проблема развития речи у детей ее решение в современной педагогической литературе	15
1.3. Педагогические возможности музыкально-ритмической деятельности в речевом развитии детей в ДОУ	24
ГЛАВА 2. ОПЫТНАЯ РАБОТА ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДОУ	35
2.1. Диагностика развития речи у детей в ДОУ. Инструментарий диагностического исследования	35
2.2. Результаты диагностического исследования развития речи детей в ДОУ	39
2.3. Методические аспекты развития речи дошкольников средствами музыкально-ритмической деятельности на музыкальных занятиях в ДОУ ..	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	55

ВВЕДЕНИЕ

Проблема речевого развития детей дошкольного возраста сегодня очень актуальна, т.к. процент дошкольников с различными речевыми нарушениями с каждым годом растет. Причиной сложившейся ситуации является недостаток внимания со стороны родителей, заполнение детского досуга различными гаджетами и т.д. В связи с этим, многие дети при поступлении в школу сталкиваются с рядом трудностей, так как именно речь является важнейшей психической функцией человека, благодаря которой развиваются высшие формы познавательной деятельности, коллективного сотрудничества. Овладевая речью, ребенок приобретает способность к понятийному мышлению, к обобщенному отражению окружающей действительности, к сознанию, планированию и регуляции своих намерений и действий (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина и др.).

Музыкальный слух развивается в тесной связи со слухом речевым. В процессе своего развития ребенок учится пользоваться выразительными средствами, общими для речи и музыки. К таким общим средствам относятся как ритм, так и артикуляция (К. Орф).

К сравнительному анализу музыки и речи обращались музыковеды, психологи и лингвисты. Учеными изучались проблемы восприятия музыкального ритма и ритма речи человеком и их воздействия на психику (А.Н. Леонтьев, О.В. Овчинников), вопросы эмоциональной окраски музыки и речи (В.П. Морозов, В.Н. Холопова), исследовались закономерности музыкальных и речевых интонаций (Б.В. Асафьев, Е.В. Назайкинский) и т.д. По мнению современных исследователей, музыкальный ритм является универсальным свойством, организующим и дисциплинирующим началом любой языковой системы (А.М. Антипова).

Современные исследования в области музыкальной педагогики, детской психологии и логопедии (Е.С. Анищенкова Г.А. Волкова, Н.А. Сорокина) доказывают взаимосвязь компонентов речевой системы у человека и музыкального ритма, развития речи и формирования общей, мелкой и

артикуляционной моторики. У дошкольников, имеющих речевые нарушения, наблюдается недостаточное развитие чувства ритма, вследствие чего отмечаются нарушения слоговой структуры слова и неритмизированная речь.

В связи с тем, что ритм является раздражителем, стимулирующим физиологические процессы организма, происходящие ритмично как в двигательной сфере, так и в вегетативной сфере, ритмическим раздражителем можно достигнуть повышения точности ритмических процессов (А.А. Осипова). Поэтому музыкально-ритмическая деятельность является средством развития у ребенка внутреннего ощущения чувства ритма, она влияет на ритмизацию слогов и на способность ритмизованно выстраивать словосочетания и предложения. Музыкально-ритмическая деятельность по своим характеристикам имеет весьма богатый педагогический потенциал в речевом развитии дошкольников. Анализ теории и практики показал, что проблема речевого развития детей достаточно полно освещена в области психологии и специальной педагогике, а в области музыкальной педагогики она раскрыта достаточно слабо. Возникают **противоречия** между:

- разработанностью проблемы речевого развития детей в общей и специальной педагогике и недостаточным вниманием к данной проблеме исследователей в области педагогики музыкального образования;

- богатым педагогическим потенциалом музыкально-ритмической деятельности в речевом развитии дошкольников и недостаточным теоретическим и методическим обеспечением данного процесса на музыкальных занятиях в ДОУ.

Анализ актуальности и противоречий позволил сформулировать **проблему** настоящего исследования, которая заключается в поиске, теоретическом обосновании и осмыслении эффективных путей введения музыкально-ритмической деятельности в воспитательный процесс музыкальных занятий в ДОУ с целью речевого развития детей.

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы позволили сформулировать **тему** выпускной квалификационной работы:

«Музыкально-ритмическая деятельность как средство речевого развития детей в дошкольном образовательном учреждении».

Цель исследования — выявить и теоретически обосновать комплекс музыкально-ритмических упражнений, способствующих речевому развитию у детей на музыкальных занятиях в ДОУ.

Объект исследования – воспитательный процесс на музыкальных занятиях в ДОУ.

Предмет исследования – комплекс музыкально-ритмических упражнений, способствующих речевому развитию детей на музыкальных занятиях в ДОУ.

Гипотеза выпускной квалификационной работы: речевое развитие детей на музыкальных занятиях в ДОУ средствами музыкально-ритмической деятельности будет успешным, если:

- осуществлять данную работу с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей;
- в содержании музыкальных занятий использовать музыкально-ритмические упражнения, способствующие овладению детьми некоторыми показателями правильного дыхания и умением с большей точностью воспроизводить ритмический рисунок слов и фраз (выделение ударного звука в слове и смыслового слова в фразе);
- осуществлять работу на основе принципов целенаправленности, систематичности и плановости занятий; доброжелательности и открытости.

В соответствии с целью исследования были определены следующие **задачи**:

1. Раскрыть содержание понятия «музыкально-ритмическая деятельность» в педагогике музыкального образования, выявить ее особенности;
2. Выявить педагогические возможности музыкально-ритмической деятельности в речевом развитии детей в ДОУ;
3. Провести диагностику развития речи у детей;

4. Выявить и теоретически обосновать комплекс музыкально-ритмических упражнений, способствующих речевому развитию детей на музыкальных занятиях в ДОУ;

Теоретико-методологическую основу исследования составляют: теория музыкально-ритмического воспитания детей Ж.-Э. Далькроза, теоретические положения о развитии у детей моторно-двигательных навыков К. Орфа, теоретические положения о музыкальном воспитании дошкольников Н.А. Ветлугиной, О.П. Радыновой, теория логоритмического развития речи Е.С. Анищенковой, Г.А. Волковой, практические и теоретические положения логопедии Р.Е. Левиной.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы: теоретические (анализ литературы по проблеме исследования, сопоставление, сравнение, обобщение и систематизация теоретического материала), эмпирические (педагогическое наблюдение).

Апробация материалов исследования проходила на всероссийской научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития музыкального и художественного образования», 9 июня 2017 г., г. Екатеринбург, Россия.

Базой опытно-поисковой работы являлся дошкольное образовательное учреждение МБДОУ № 324.

Выпускная квалификационная работа включает в себя: введение, две главы, заключение, список используемой литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОУ

В первой главе будет раскрыто содержание понятия «ритм» с точки зрения формообразования в искусстве в целом и конкретно его содержания в области музыки, раскрыто понятия «чувство ритма» в музыкальной психологии. Также дано определение ритмики в детском саду и описана сущность и содержание музыкально-ритмической деятельности в дошкольном образовательном учреждении. Также здесь будет освещена проблема развития речи у детей и её решение в современной педагогической литературе посредством игр и упражнений на мелкую моторику рук, театрализованной деятельностью и изобразительной деятельности: рисунка, лепки, аппликации, будут рассмотрены педагогические возможности музыкально-ритмической деятельности в развитии речи дошкольников на музыкальных занятиях.

1.1. Сущность и содержание музыкально-ритмической деятельности в ДОУ

Содержание понятия «музыкально-ритмическая деятельность» включает в себя такие понятия, как «ритм» и «чувство ритма».

Определение понятия «ритм» традиционно характеризуется как равномерное чередование каких-либо элементов. Ритм (греч. *rhythmos*-мерное течение) одно из средств формообразования в искусстве и действительности, основанное на закономерной повторяемости в пространстве и во времени аналогичных элементов и отношений через соизмеримые интервалы [1, С. 296].

Ритм — это язык, передающий в знаках особую высокоорганизованную энергетическую информацию; схема, представляющая собой закодированное смыслообразующее начало; норма, которая выражает упорядоченность. Единство нарушения и восстановления меры создает ритм [2, С. 41].

Ритм является основой смысловых единиц при организации музыкальных ритмов [3], смыслообразующим началом, то есть в ритме заложен смысл. С этим утверждением тяжело не согласиться, поскольку подтверждается физиологическими исследованиями (ритм «фиксируется» в левом аналитическом полушарии, и он является «активизатором» интеллектуального развития ребенка) [4, С. 40].

Ритм одновременно расчленяет и интегрирует визуальную и аудиальную информации. Ритм как процесс имеет начало, развитие, кульминацию и окончание. Ритм имеет акценты, смещения, пропуски, характеризует действия, выражает замысел, содержание, разрушает монотонность и однообразие. В основе ритма лежит мера [5, С. 40].

В области музыкального искусства значение ритма выражено в последовательности звуков одинаковой или различной длительности, отвлеченных от высоты [6, С. 20].

Во время восприятия музыки человек совершает заметные или незаметные движения, соответствующие ее ритму и акцентам. В основном это движения головы, рук, ног, и невидимых движений речевого, дыхательного аппаратов. Чаще всего, такие движения возникают непроизвольно и бессознательно. При попытке человека остановить эти движения приводят к тому, что-либо они возникают в другом качестве, либо переживание ритма прекращается вообще. Это подчеркивает глубокую связь двигательных реакций с восприятием ритма, и говорит о том, что музыкальный ритм имеет моторную природу.

Переживание ритма, что следственно и восприятие музыки — активный процесс. «Слушатель только тогда переживает ритм, когда он его сопроизводит, соделывает... Всякое полноценное восприятие музыки есть активный процесс, предполагающий не просто слушание, но и соделывание, причем соделывание включает весьма разнообразные движения. Вследствие этого восприятие музыки никогда не является только слуховым процессом; оно всегда слухо-двигательный процесс» [8, С. 192-193].

Музыкальный ритм – имеющий действенный и активный характер способен передавать в движениях (имеющих, как и сама музыка, временной характер) малейшие изменения настроений музыки, постигая тем самым выразительность музыкального языка. Характерные особенности музыкальной речи (акценты, паузы, плавное или отрывистое движение и т. д.) могут передаваться соответствующей по эмоциональной окраске движениями (плавные или отрывистые движения рук, ног, хлопки, притопы и т. д.). Это позволяет использовать их для развития эмоциональной отзывчивости на музыку [7, С. 20].

Исходя из этого, чувство ритма—это способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его. Музыкальная память не включается Б. М. Тепловым в число основных музыкальных способностей, так как «непосредственное запоминание, узнавание и воспроизведение звуковысотного и ритмического движений составляют прямые проявления музыкального слуха и чувства ритма» [9, С. 86].

По мнению О.П. Радыновой, чувство ритма развивается прежде всего в музыкально-ритмических движениях, соответствующих по характеру эмоциональной окраске музыки. Необходимое условие для развития этой способности – согласованность ритма движений и музыки. Занятия ритмикой позволяют уловить и выразить в движениях изменения настроений в музыкальном произведении, при помощи координации движений и музыки совершенствовать чувство ритма. Такие занятия важно подчинить развитию способностей детей, музыкального восприятия, а не только обучению лишь двигательным навыкам.

Формирование чувства ритма может происходить не только в музыкально-ритмических движениях, но также и в иных видах музыкальной деятельности, это прежде всего в пении и игре на музыкальных инструментах.

Для того, чтобы преодолевать ритмические неточности, не всегда воспроизведение ритма в хлопках дает эффективный результат. Ритм —

неотъемлемая часть выразительности музыки, следовательно, именно осознание его выразительного значения (с применением образных сравнений, музыкально-дидактических игр) имеет высокую результативность [10, С. 23].

К показателям развитости чувства ритма относятся выразительность движений, соотношение характеру и ритму музыки. Дети начиная уже с 5 лет могут выполнять задания на воспроизведение ритмического рисунка мелодий в хлопках, притопах и на музыкальных инструментах [11, С. 27].

В работе музыкального воспитания дошкольников О.П. Радынова отмечает, что начиная с 20-х годов XX в., в дошкольных образовательных учреждениях термин, определяющий музыкально-ритмическую деятельность дошкольников, имел различные названия: «ритмика», «ритмические движения», «музыкально-двигательное воспитание», «движение под музыку», «музыкально-ритмические движения» [12].

На протяжении многих лет шла дискуссия о наиболее точной формулировке. Как выяснилось между всеми этими терминами нет принципиального различия, так как большинство специалистов по музыкально-ритмическому воспитанию в дошкольных учреждениях справедливо считали музыку «исходным моментом» в музыкально-ритмической деятельности, а движение – средством ее усвоения [13, С. 105].

О.П. Радынова определяет ритмику в детском саду как один из видов музыкальной деятельности, образы, характер и содержание которого передаются в движениях Музыка является непосредственно основой, а разнообразные физические упражнения, сюжетно-образные движения, танцы, используются как средства более глубокого её восприятия и понимания [14, С. 104].

Отечественные и зарубежные теоретики, музыканты, учителя музыки накопили значительный опыт по применению моторно-двигательной активности в процессе музыкального воспитания дошкольников. Теоретические и методические подходы к занятиям по музыкально-ритмическому воспитанию были обоснованы с научной точки зрения в начале XX века. Тогда во многих

Европейских странах получила распространение система ритмического воспитания. Система стала известна под названием «Метода ритмической гимнастики». Создателем ее был швейцарский педагог и музыкант Эмиль Жак-Далькроз. Э. Далькроз считал, что музыканту нужно иметь не только хороший слух, но и хороший ритм. Он решил выделить музыкальную ритмику в отдельную отрасль музыкальной педагогики и «культивировать ритмическое чувство само по себе». Регулятором движения Далькроз сделал музыку [19].

Выдающийся немецкий педагог-музыкант, композитор К. Орф в середине XX в. также внес особый вклад в развитие системы дошкольного образования, разработанной концепцией музыкального воспитания под названием «Шульверк».

В данной концепции К. Орф исходит из ритма, в «Шульверке» музыкально-ритмическому воспитанию и ритму отводится большая, первостепенная роль. Но как можно проследить, не только на основе движения и игры на элементарных инструментах, а прежде всего, опираясь на речь, музыкальную декламацию и пение. В первом томе «Шульверка» подчеркивается: «В основе всех музыкальных упражнений, как ритмических, так и мелодических, лежат речевые упражнения». Ритмизированная речь в концепции Орфа получила название «речевых упражнений и игр» [35, С. 3]. Такими упражнениями обогащается не только музыкальное воспитание, но и познание родного языка и даже иностранного. Речевые упражнения – это ритмические декламации стихотворного и прозаического текста. Ритмической основой для декламации служит как естественный ритм мелодии, так и специально сочиненный измененный в педагогических целях. Слову, из которого рождается пение, его метрической структуре, его мелодико-интонационному произнесению уделяется особое внимание. И не только отдельному слову, но и всему миру простых форм поэзии: рифмам, поговоркам, пословицам, детским дразнилкам, считалкам, потешкам и прибауткам. Ведь «сплав звучащего слова, жеста и движения - первичная основа музыки» [20, С. 18].

Последователем Ж.Э. Далькроза, внедрявшая систему ритмического воспитания в России, является Н.А. Александрова. Делая шире область применения ритмики; она отмечала, что ритмика является той точкой, от которой расходятся пути живописца, скульптора, актера, танцора, мимиста, музыканта и дирижера. Такое разделение по специальностям послужило первым шагом к применению ритмики в самых различных областях человеческой деятельности, в том числе и к выделению целого направления - лечебной ритмики. При этом Н.А. Александрова подчеркивала значение дифференцированного использования ритмики в зависимости от возраста и характера людей [22].

Российский исследователь Н.А. Ветлугина, относительно музыкально-ритмической деятельности в дошкольном образовательном учреждении, в своих работах делает акцент на музыкально-ритмических движениях как средство всеобщего развития ребенка: «Занятия ритмикой являются воспитывающим процессом и помогают развитию многих сторон личности ребенка: музыкально-эстетической, эмоциональной, волевой и познавательной» [24 С. 116].

Из работ Н.А. Ветлугиной можно отметить, что связь между музыкой и движением не ограничивается лишь слаженностью их общего характера. Развитие музыкального образа, сопоставление контрастных и исходных музыкальных построений, особенности ритмического рисунка, динамических оттенков, ладовая окрашенность, темпа – все это может отражаться и в движении.

Движение помогает более целостно воспринимать музыкальное произведение, которое прежде всего придает ему особую выразительность. В таком взаимодействии движения становятся своеобразным средством выражения художественных образов.

По мнению Н.А. Ветлугиной, музыкально-ритмические движения побуждают ребенка переживать выраженное в музыке, оказывая влияние также на качество исполнения. Испытывая радость от музыки, ощущая красоту своих

движений, ребенок эмоционально обогащается, испытывает особый подъем, жизнерадостность.

В работе Н.А. Ветлугиной разработана программа последовательного освоения музыкально-ритмических движений, составленной на основе проведенных научных исследований и обобщения опыта практических занятий ритмикой в дошкольном учреждении с учетом возрастных особенностей детей.

В программе Ветлугиной представлен пошаговый алгоритм развития музыкально-ритмических навыков детей от одного до седьмого года жизни. В программе занятия ритмикой преобладает игровая и художественная деятельность. Ветлугина отмечает методы и приемы для достижения результата и представлен широкий музыкально-ритмический репертуар.

Так, в условиях занятия – ритмикой – совершается музыкально-эстетическое развитие ребенка. Занятия ритмикой способствуют формированию личности ребенка, его познавательной, волевой и эмоциональной сфер.

Таким образом, Н.А. Ветлугина уделяет большое внимание музыкально-ритмической деятельности в дошкольном образовательном учреждении, выделяя ее как часть неотъемлемого воспитания музыкальной культуры дошкольников [25].

Также большое внимание музыкально-ритмическим движениям в дошкольном образовательном учреждении уделяет А.Н. Зимина. По ее мнению, в процессе музыкального воспитания, занятия, основанные на музыкально-ритмических движениях укрепляется организм ребенка, развиваются музыкальный слух, внимание, память, воспитываются морально-волевые качества – ловкость, быстрота, точность, целеустремленность, формируются такие качества движения, как мягкость, пластичность, энергичность, улучшается осанка детей. Музыкальный ритм способствует упорядочению движений и облегчает овладение ими. Музыкально-ритмические движения, при правильном их отборе, укрепляют сердечные мышцы, усиливают кровообращение, дыхательные процессы, развивают мускулатуру.

В основе музыкально-ритмического воспитания дошкольников лежит развитие у детей восприятия художественных образов музыки и умения воспроизвести их в движении, уметь двигаться, в соответствии с характером. Ребенок отражает в движении характер и темп музыки, соответственно реагирует на динамические изменения, в соответствии с музыкой начинает, изменяет и оканчивает движение, т.е. с формой музыкального произведения, воссоздает в движении не сложный ритмический рисунок. Следовательно, ребенок, воспринимая выразительность музыкального ритма, целостно воспринимает все музыкальное произведение и реагирует на восприятие всех взаимосвязанных средств музыкальной выразительности, доступных для воспроизведения в движении. В своей слухо-двигательной реакции ребенок передает эмоциональный характер музыкального произведения со всеми неразделимыми музыкальными компонентами.

Таким образом, по мнению А.Н. Зиминой, музыкально-ритмическое движение в дошкольном возрасте является средством развития эмоциональной отзывчивости на музыку и чувства музыкального ритма [26].

Современная система дошкольного образования претерпела существенные изменения в связи с принятыми в 2010 г. ФГТ. Одно из изменений касается расширения спектра детских видов деятельности. Одними из дополненных деятельностей являются музыкально-художественная и двигательная. Это послужило толчком для разработки образовательных программ для ДОУ на музыкально-ритмической и двигательной основе. Одними из таких программ являются: «Музыкальная мозаика» А.И. Бурениной, программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста И.М. Каплуновой и Н.А. Новосельцевой - «Ладушки».

В программе, разработанной на рубеже XX-XXI в. А.И. Бурениной «Музыкальная мозаика», также, как и в системе Орфа, на первый план выдвигается музыкальный ритм.

В разработке А.И. Бурениной подчеркивается значимость подобранного репертуара и его интеграция с различными художественными задачами, в том числе и с задачами, связанные с развитием речи.

Посредством музыкально-ритмических движений и движений в совокупности с пением или декламацией под ритмический рисунок, подразумевается развитие памяти, внимания, речи, мышления, красивой осанки, формирование различных умений, способностей и качеств личности. По мимо всего этого, современная программа А.И. Бурениной имеет эмоциональную основу. Под этим подразумевается переживание детьми гаммы разнообразных впечатлений, чувственного опыта и развитие эмоциональной отзывчивости [23].

В программе музыкального воспитания детей дошкольного возраста И.М. Каплуновой и Н.А. Новосельцевой - «Ладушки», предлагаемый материал предоставляет возможность руководителям проводить музыкальные занятия в интересной и увлекательной форме. Принцип построения занятий традиционный, но с введением игровых моментов и вариантов.

В программу введен новый раздел – «Развитие чувства ритма», различные упражнения помогут детям легко двигаться и быстрее осваивать музыкальные инструменты. В данной программе музыкально-ритмическая деятельность занимает место как одно из важных инструментов музыкально-творческого развития детей.

Изменен подход к разделу «Слушание музыки». Яркий и характерный музыкальный материал дает возможность детям достаточно легко смогут выразить свое отношение к музыке словесно, через движение в рисунке. В интересной и доступной форме познакомиться с творчеством разных композиторов. Предлагаемый фольклорный материал внесет в музыкальные занятия радостные минутки.

Таким образом, сегодня музыкально-ритмическая деятельность занимает значительное место в музыкальном воспитании дошкольников. Целью и задачами музыкально-ритмической деятельности является углубление и

дифференциация восприятия музыки (выделение средств выразительности, формы), ее образов и формирования на этой основе навыков выразительного движения. Общими задачами ритмики являются: обучение детей восприятию развития музыкальных образов и выражению их в движениях, согласовывая движения с характером музыки, наиболее яркими средствами выразительности; развитие основы музыкальной культуры; развитие музыкальных способностей (эмоциональная отзывчивость на музыку, чувство ритма, слуховые представления); учить определять музыкальные жанры; учить выразительным, пластичным движениям и формировать красивую осанку.

Также анализ литературы по теме первого параграфа показал, что развитое чувство ритма является не врожденной способностью, а результатом систематических занятий направленных на развитие ритмических способностей.

1.2. Проблема развития речи у детей ее решение в современной педагогической литературе

Родной язык является важнейшим средством человеческого общения и познания действительности. Развитие речи в дошкольном детстве закладывает основы успешного обучения в школе и благоприятной дальнейшей социальной жизни.

Дошкольный возраст — это период активного усвоения ребенком разговорного языка, развития и становления всех сторон речи, в том числе и фонетической. Полноценное овладение языком в дошкольном возрасте является необходимым условием для решения задач умственного, нравственного и эстетического воспитания детей в максимально сензитивный период развития. Наиболее раннее начало обучения языку, способствует более свободному использованию его в дальнейшем.

Проблема развития речи дошкольников была и остается в центре внимания психологов и педагогов, и в настоящее время она разработана достаточно полно.

Фонетика, изучает звуковую сторону речи и признает звуковые явления как части языковой системы, служащие для воплощения слов и предложений в материальную звуковую форму [36].

А.Н. Гвоздев отметил, что ребенок проделывает не маленькую работу, овладевая фонологическими средствами языка. Ребенку требуется различная продолжительность для усвоения отдельных звуков речи. Благоприятные условия воспитания и обучения ребенка приводят к овладению грамматической и звуковой стороны слова [37]

Исследования педагогов, психологов и лингвистов, дают основание полагать, что в частности звуковая сторона языка весьма рано становится предметом внимания ребенка.

Если говорить об изучении ребенком знаковой стороны языка, Л.С. Выготский подчеркивал, что сначала он овладевает внешней структурой знака, т. е. звуковой.

О знаковой стороне Д.Б. Эльконин писал: «Овладение звуковой стороной языка включает два взаимосвязанных процесса: формирование у ребенка восприятия звуков языка, или, как его называют, фонематического слуха, и формирование произнесения звуков речи» [38].

Количество верно произносимых звуков психологи устанавливают связь с расширением запаса активно используемых слов. Стоит отметить, что методика обучения детей дошкольного возраста чтению разработанная Д.Б. Эльconiным и его последователями (Л.Е. Журова, Н.С. Варенцева, Л.Н. Невская, Н.В. Дурова, Г.А. Тумакова), методика основана на действии со звуковой стороной языка. Обучение чтению приступается с введения ребенка в звуковую действительность языка, это способствует обеспечению последующего усвоения грамматики и связанной с ней орфографии.

Фонетические наблюдения детей над артикуляцией создают основу не только для формирования речевого слуха, но и для развития культуры устной речи в ее воспроизведении.

Звуковая сторона речи детей дошкольного возраста изучалась в таких аспектах — как развитие восприятия речи и как формирование речедвигательного аппарата.

Знакомством детей со звуковой стороной слова можно связать с развитием диалогической и монологической речи. Игры и упражнения, демонстрирующие дошкольнику линейность речи, способствуют осознанию звуковой окраски слова и активации словаря ребенка, совершенствуется его грамматический строй и связную речь.

Практическое владение языком предполагает умение определять и дифференцировать на слух и правильно воспроизводить все звуковые единицы языка, именно поэтому, обучение по формированию звукопроизношения у детей дошкольного возраста должна проводиться систематически.

Упражнения, помогают детям на слух установить звуковой состав слова, ударный звук в слове, развивают чувство ритма и рифмы, формируют четкую дикцию. Формирование таких сложных речевых навыков требует повторяемости фонетических упражнений, систематичности.

Воспитание у дошкольников правильного произношения всех звуков языка является практически основной задачей воспитателей дошкольного образовательного учреждения. К концу пребывания в детском саду дошкольник должен научиться произносить все звуки в разных сочетаниях и позициях, четко различать их в произношении и на слух.

Дикция — это четкое, ясное произношение слов и словосочетаний при правильном произношении каждого звука дифференцированно. Хорошая дикция вырабатывается в процессе формирования и совершенствования артикуляционного аппарата, развития речевого слуха, овладения правильным звуком и словопроизношением.

Причины плохой дикции:

- недостаточная подвижность артикуляционного аппарата;
- небрежное отношение к собственному высказыванию;
- чрезмерно ускоренная речь (не договариваются или проглатываются не только отдельные звуки или слоги, но даже целые слова);
- недостатки звукопроизношения (некоторые звуки произносятся неверно или недостаточно отчетливо);
- слабый самоконтроль за собственным высказыванием (невнятная, смазанная речь с трудом воспринимается слушателями, ее понимание затруднено).

Задача руководителя при формировании хорошей дикции заключается в ее укреплении и развитии с помощью специальных упражнений на развитие артикуляционного аппарата детей, учить их четко и правильно произносить все звуки языка, развивать речевой слух, вырабатывать умеренный темп речи.

Эффективным средством для стимулирования речи являются игры и упражнения на мелкую моторику рук. Дело в том, что развитие рук ребенка и развитие речи взаимосвязаны. Мелкая моторика и артикулирование звуков находятся в прямой зависимости. Чем выше двигательная активность, тем лучше развита речь. Пальцы рук наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную нервную систему человека.

Отечественный педагог В.А. Сухомлинский писал: «Истоки творческих способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев. Другими словами: чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок» [40, С. 189].

Кисть руки имеет самое большое «представительство» в коре головного мозга, поэтому именно развитию кистей принадлежит важная роль в формировании головного мозга и становлении речи. И именно поэтому словесная речь ребенка начинается, когда движения его пальчиков достигают достаточной точности.

Игры и упражнения с пальчиками развивают мозг ребенка, стимулируют развитие речи, творческие способности и фантазию. Простые движения помогают убрать напряжение не только с самих рук, но и расслабить мышцы

всего тела. Они способны улучшить произношение многих звуков. Чем лучше работают пальцы и вся кисть, тем лучше ребенок говорит.

Пальчиковые игры — один из лучших способов развития речи и мышления детей. Она доставляет ребенку удовольствие и радость, а эти чувства являются сильнейшим средством, стимулирующим активное восприятие речи и порождающим самостоятельную речевую деятельность.

Организованные игры, в том числе и пальчиковые, сопровождаемые речью, превращаются в своеобразные маленькие спектакли. Они увлекают малышей и приносят им радость [32].

В развитии речи дошкольников большую пользу оказывают занятия по театрализованной деятельности, которые для большей эффективности проводятся регулярно.

Многие педагоги и исследователи предлагают решение проблемы развития речи у дошкольников, посредством театрализованной деятельности.

Воспитательные возможности театрализованной деятельности огромны: ее тематика не ограничена и способна решить практически любые воспитательные цели, в том числе и развитие речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи. Исполняемая роль, особенно диалог с другим персонажем, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. Здесь особенно важно учить детей осмысленно пользоваться речевым материалом в зависимости от ситуации, демонстрировать культуру диалога. Это как нельзя лучше можно реализовать при участии детей в театрализованной деятельности, которая является своеобразным инструментом речевого и психического развития. Творческий характер деятельности, реализуемый в театрально-игровых ситуациях, поддержание положительного эмоционального настроения в их ходе, необходимость совершенного владения речью, ее выразительными средствами выступают как основные условия успешного речевого развития детей. По своей сути такая творческая деятельность детей открывает для них новое, интересное,

помогает обнаружить в себе ранее неизведанное, а самое главное дает возможности прикладывать необходимые усилия, которые направлены на развитие речи [28].

Большое влияние на развитии речи дошкольников оказывает изобразительная деятельность, одним из аспектов является также задействование мелкой моторики рук.

Занятия по рисованию, аппликации и лепке, в дошкольном образовательном учреждении интегрируются под названием «Изобразительная деятельность» или продуктивная деятельность, это связано с тем, что результатом такой деятельности является создание ребенком определенного продукта: рисунка, лепки или аппликации. Для развития речи и всестороннего развития ребенка, значение изобразительной деятельности велико и многогранно. Выступая как специфическое образное средство познания действительности, продуктивная деятельность имеет большое значение для умственного развития ребенка, что несомненно связано с развитием речи.

Первым шагом в развитии понимания речи на занятиях продуктивной деятельностью является усвоение номинативной (назывательной) функции слова: все, что окружает ребенка, все, что он делает и как делает, имеет название. Для того чтобы слово-название перешло в слово-понятие, следует освоить многочисленные условные связи, в том числе и двигательные. Чему эффективно способствуют все виды изобразительной деятельности.

Изобразительная деятельность имеет большое познавательное, воспитательное и коррекционное значение, вследствие этому многообразие наглядных предметов. Как уже отмечалось ранее, речевой материал будет усваиваться быстрее и полнее при использовании натуральных объектов в качестве наглядной опоры. Все творения, созданные детьми в результате продуктивной деятельности, являются также и наглядной опорой для речевых упражнений.

Важен и тот факт, что ребенок в изобразительной деятельности опирается одновременно на несколько анализаторов (тактильное восприятие, зрение и слух), что благоприятно влияет на развитие речи.

Также процесс продуктивной деятельности создает условия для осуществления тесной связи слова с действием. Происходит это естественным образом, потому как все действия дошкольник выполняет самостоятельно. Именно на этих занятиях дети хорошо усваивают последовательность действий и установку причинно-следственных связей различных действий и явлений. Следует также отметить, что действия детей, в процессе изобразительной деятельности сопровождаемые речью, становятся более совершенными, осмысленными, целенаправленными, регулируемые и ритмичными.

Неоднократно отмечалось, что дети с недоразвитием речи имеют и нарушения мелкой моторики. Между детьми имеет место быть различия по включению в деятельность, например, когда одни спешат, а другим требуется дополнительное побуждение к деятельности. Различие и по темпу деятельности: когда одни работают быстро, другие – более медленно. Из этого следует, что индивидуальный подход в работе с детьми осуществляется с учетом отмеченных особенностей и предусматривает включительно особую форму общения с детьми, учитывая их речевые возможности, их общительность и уровень изобразительных навыков.

На сегодняшний день используются разнообразные формы организации дошкольников. Выбор той или иной формы определяется задачами, которые следует решать с учетом, непосредственно, индивидуальных особенностей детей. Занятия по изобразительной деятельности целесообразно проводить подгруппами, где каждый ребенок имеет большую возможность для речевых высказываний.

Определенные положительные стороны изобразительной деятельности, как было описано выше, оказывают большое влияние на формирование различных сторон речи [27].

Учёные пришли к выводу, что формирование устной речи ребёнка начинается тогда, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. В электрофизиологических исследованиях было обнаружено, что, когда ребёнок производит ритмичные движения пальцами, у него резко усиливается согласованная деятельность лобных (двигательная речевая зона) и височных (сенсорная зона) отделов мозга, то есть речевые области формируются под влиянием импульсов, поступающих от пальцев. Мелкая моторика рук взаимодействует с такими высшими свойствами сознания, как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие (координация), воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий.

Всё дело в том, что в головном мозге человека центры, отвечающие за речь и движения пальцев рук расположены очень близко. Стимулируя тонкую моторику и активизируя тем самым соответствующие отделы мозга, мы активизируем и соседние зоны, отвечающие за речь.

Таким образом, в данном параграфе была рассмотрена проблема развития речи детей и её решение в современной педагогической литературе посредством игр и упражнений на мелкую моторику рук, театрализованной деятельностью и изобразительной деятельности: рисунка, лепки, аппликации. Решение данной проблемы перечисленными способами связано с тем, что развитие рук ребенка и развитие речи взаимосвязаны. Мелкая моторика и артикулирование звуков находятся в прямой зависимости. Чем выше двигательная активность, тем лучше развита речь. Пальцы рук наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную нервную систему человека. Именно поэтому решение проблемы развития речи в современной педагогике осуществляется подобными методами.

В следующем параграфе будут рассмотрены педагогические возможности музыкально-ритмической деятельности в развитии речи дошкольников на музыкальных занятиях в ДОУ.

1.3. Педагогические возможности музыкально-ритмической деятельности в речевом развитии детей в ДОУ

Целью данного параграфа является выявление педагогических возможностей музыкально-ритмической деятельности в речевом развитии дошкольников.

Одной из важнейших характеристик речи является ее темп и ритм. Послоговой речевой ритм является равномерно повторяющимся, по своим механизмам он является родственным ходьбе, дыханию, сердцебиению.

Несмотря на относительную легкость восприятия и воспроизведения речи у дошкольников, все же можно обнаружить у них несовершенство ритма речи, причиной того может являться недостаточное развитие центральной нервной системы (т.к. нормальный ритм является следствием правильного соотношения основных процессов в коре мозга — возбуждения и торможения), иногда неправильный ритм речи возникает в результате подражания окружающим.

Ребенок говорит то быстро, то резко замедляет темп речи, меняет её ритм даже в пределах одной фразы, пропускает слова, недоговаривает из-за этого слоги в слове, слова во фразе, меняет ударения [33].

При несовершенном чувстве ритма замедляется становление развернутой связной речи, она невыразительна и слабо интонирована; дошкольники говорят примитивно, используя короткие отрывочные высказывания. При заучивании стихотворений дети меняют слова, нарушают рифму, так как не слышат «пульсации» строки, от них «ускользает» ритм и рифма стихотворной формы. Как факт, в дальнейшем, слабое развитие слуховых и ритмических способностей тормозит развитие ребенка, ограничивая не только сферу интеллектуальной деятельности, но и общение со сверстниками.

Ритм речи — это выразительное средство языка, основанное на равномерном чередовании соизмеримых единиц речи. Такими соизмеримыми единицами речи являются ударные и неударные слоги [34].

Ритмическая способность является средством пространственно-временной организации движений. Чувство ритма в своей основе имеет моторную природу. Онтогенез чувства ритма тесно связан с процессом становления у детей моторики, зрительно-моторной координации, а в дальнейшем с формированием речевого ритма. Речевой ритм выполняет важную функцию в формировании моторного стереотипа речи. В процессе развития речи ритм становится «скелетом» слова и играет важную роль в процессе усвоения лексем и опознания их при восприятии.

Как уже отмечалось в первом параграфе, музыкальный ритм, помимо внутреннего его ощущения, осознанно или бессознательно проявляется в моторно-двигательной активности. Способность разговаривать непосредственно является следствием артикуляционной моторики. И.М. Сеченов писал, что «... всякое ощущение по природе смешанное... К нему обязательно примешивается мышечное ощущение, которое является более сильным по сравнению с другими». Следовательно, совокупность моторно-двигательной деятельности и чувства ритма, помогает ребенку в развитии речевых навыков [16, С. 43].

Речь – такой вид деятельности, для которого необходима сформированность слуховых и зрительных функций, ритмических и двигательных навыков. Для правильного произнесения звука ребёнку требуется воспроизвести артикуляторный уклад, состоящий из сложного комплекса движений, при этом артикуляция, голос и дыхание должны быть координированы в работе [29].

Взаимосвязь между развитием речи и формированием общей, мелкой и артикуляционной моторики подчеркивается многими специалистами (Е.С. Анищенкова Г.А. Волкова, Н.А. Сорокина). Развитие двигательного аппарата является фактором, стимулирующим развитие речи, и ему принадлежит ведущая роль в формировании нервно-психических процессов у детей [30]. Движения играют стимулирующую роль, активно и положительно влияя на развитие и функционирование речевых зон коры головного мозга,

причем именно в дошкольном возрасте, пока идет формирование речевой моторики.

Активно речь начинает формироваться, когда движения пальцев рук ребенка достигают достаточной силы и точности. В своих трудах Н.Г. Александрова Ж.Э. Далькроз, М.А. Румер, Н.П. Збруева, Н.А. Ветлугина и многие другие авторы говорят об эффективном влиянии ритмики на гармоничное развитие ребенка, на коррекцию речевых нарушений.

Так, например, в работе Н. А. Сорокиной отмечается, что у детей с задержкой развития компонентов речевой системы наблюдались темповые нарушения, общая и мелкая моторная неловкость, слабо развитый артикуляционный аппарат и музыкально-сенсорные способности.

В работе подчеркивается важность включения компонента двигательных упражнений в развитие и коррекцию речевых навыков детей, основанных на музыкально-ритмической деятельности в практическую работу специалистов (музыкальных руководителей, воспитателей, дефектологов, логопедов, специальных психологов) [21].

Организация музыкальных занятий на основе синтеза слова, музыки, ритма и движений, способствует развитию и коррекции двигательной сферы, сенсорных способностей и развитию речевых навыков.

Здесь можно выделить два основных направления:

- развитие неречевых процессов: слухового внимания, слуховой памяти, пространственных представлений, координации движений, чувства ритма и темпа.
- развитие речи и коррекция речевых нарушений: фонематического восприятия, силы голоса, подвижности артикуляционного аппарата, автоматизации и дифференциации звуков.

Средствами ритмики является ходьба и маршировка в различных направлениях; упражнения на развитие дыхания; упражнения, активизирующие внимание, формирующие чувство темпа.

Основной принцип всех перечисленных работ – синтез музыки и движения с включением речевого материала.

Шел две тысячи восемнадцатый год. На кафедре музыкального образования творится хаос и разруха! Верхнее правительство закрывает глаза на происходящее. На факультете идет война между кафедрами теории и музыкального исполнительства! Мало кто понимает, что в следствие этой войны страдает многочисленная армия студентов. Часы, по праву принадлежащие музыкальному исполнительству, со следующего учебного года должны быть сведены к минимуму, это свидетельствует о доминировании членов кафедры музыкальной теории. Что будет дальше, не понятно даже самому Игову...

Взаимосвязь логопедических и музыкально-ритмических занятий можно рассматривать как один из методов, применяемых в развитии двигательной и речевой деятельности детей.

Как уже отмечалось в первом параграфе, один из важнейших педагогических принципов К.Орфа являлось применение речи в обучении.

Речевые игры важны прежде всего потому, что музыкальный слух развивается в тесной связи со слухом речевым. Речевой слух – один из основ слуха музыкального. Ребенок учится пользоваться выразительными средствами, общими для речи и музыки. К ним относятся: ритм, темп, звуковысотный рисунок, акцентуация (в речи — логические ударения), паузация. Почти все выразительные средства музыки оказываются доступны для изучения и практического использования в речевых упражнениях детьми самого раннего возраста. Речевые упражнения как основа первоначальной музыкальной тренировки – одна из очень удачных находок Орфа.

В начале всякого музыкального упражнения, как ритмического, так и мелодического, считал К. Орф, стоит упражнение речевое. Ритмизированная речь получила в концепции Орфа название «речевые упражнения и игры». Речевые упражнения – это ритмические декламации стихотворного и

прозаического текста. Ритмической основой для декламации служит как естественный ритм мелодии, так и специально сочиненный измененный в педагогических или иных целях.

Организация музыкальных занятий на основе синтеза ритма, музыки, слов и движений, осуществляется с применением на занятиях логоритмических, дидактических игр и упражнений, также с использованием «звучащих» жестов и фонематической ритмики. Подходы основаны на музыкально-ритмической деятельности и ритм является основополагающей единицей данных методов.

Логоритмика определяется как система упражнений, заданий, игр на основе сочетания музыки и движения, музыки и слова, музыки, слова и движения, направленная на развитие различных навыков детей.

О значении логоритмики для развития и коррекции речи писали многие ученые. Они подчеркивали общепедагогическое влияние ритма на различные отклонения в психофизической сфере человека, а также о воздействии на физическое, моральное, интеллектуальное и эстетическое воспитание ребенка.

Логоритмические упражнения и игры предполагают развитие чувства ритма, координации движений и речи. Связь ритмических движений и речи способствуют развитию умения сочетать движения и речь, координировать их, подчинять единому ритму, оказывают благоприятное воздействие на формирование пространственных представлений, нормализуют состояние мышечного тонуса, помогают освободиться от эмоциональной и двигательной зажатости.

Также использование метода логоритмики на музыкальных занятиях нормализует ритм, темп речи и процессы речевого дыхания, способствует развитию артикуляционной моторики, укреплению мимической мускулатуры, формированию фонематической системы, устраняя смазанность, нечеткость звукопроизношения и заикание [31].

Положительную роль выполняют дидактические игры и упражнения на развитие ритмического чувства у детей дошкольного возраста («Послушай, как стучит сердце», «Прохлопай ритм», «Слова на ладошках» (слоговой ритм

слова), «Морзянка», «Рифмовочки» и др.). Данные игровые упражнения носят не только обучающий и развивающий характер, но и обладают определенным терапевтическим эффектом, так как направлены на снятие эмоционального напряжения и формирование волевых усилий у дошкольника.

Результативно использовать «звучащие» жесты в сочетании с музыкально-ритмической деятельностью, под которыми понимается игра звуками своего тела, игра на его поверхности: хлопки, шлепки по бёдрам, груди, притопы ногами, щелчки пальцами, цоканье языком и др.

Термин «звучащие жесты» принадлежит Г. Кетман. Идея использовать те «инструменты», которые даны человеку самой природой, отличается универсальностью, так как подобные формы ритма есть у всех народов мира, в том числе и в русском фольклоре. Звучащие жесты в сочетании с ритмом музыки помогают добиться эмоциональной разрядки, снять нервное напряжение, умственную перегрузку и утомление.

Использование «звучащих жестов» в речевых упражнениях, при заучивании наизусть стихотворений помогает развивать у ребенка чувство ритма, формировать хорошую дикцию, артикуляцию, помогает ввести ребенка в просодический мир речи.

Фонетическая ритмика на музыкальных занятиях в процессе музыкально-ритмической деятельности, также способствует организации развивающего процесса в направлении от ритма к движениям, от движения к речи.

Фонетическая ритмика – система специальных упражнений, сочетающих речь и движение, где проговаривание речевого материала (звуков, слогов, слов, текстов) сопровождается движениями (рук, ног, головы, корпуса). Занятия фонетической ритмикой помогают формировать фонетически правильную речь, а в сочетании с дыхательными упражнениями улучшается ритмика всего организма, развивается самоконтроль и произвольность.

Содержание фонетической ритмики носит игровой характер и яркую эмоционально-положительную окраску.

Обязательное условие фонетической ритмики - активное использование ритмического и интонационного языка жестов, мимики и речи.

Систематичное занятий на развитие речи с применением игровых упражнений на основе фонетической ритмики дает положительные результаты:

- активнее развивается общая, мелкая, артикуляционная моторика и координация движений;
- улучшается фонематический слух;
- нормализуется речевое дыхание;
- улучшается ритмико-интонационная сторона речи;
- формируется умение изменять силу и высоту голоса;
- уточняется артикуляция звуков, создается база для успешной постановки звуков, быстрее и успешнее протекает процесс автоматизации звуков;
- повышается речевая активность детей.
- нормализация темпа и ритма речи;
- развитие слухового внимания, фонематического слуха;
- развитие моторики, мимики, пантомимики;
- формирование правильного звукопроизношения;

Достаточно развитое чувство ритма создаёт предпосылки для дальнейшего усвоения фонетической стороны речи: ритмического рисунка и звукобуквенной структуры слова, просодики, развития других лингвистических способностей (словообразования).

Использование вышеперечисленных методик на музыкальных занятиях может применяться в форме детской импровизации. Это осуществляется в добавлении нового слова или строчки для создания версии любимого стиха или песни, в поиске слова, подходящего по ритму к заданной модели, в образовании различных комбинаций из ритмизированной цепочки слов.

Педагогический потенциал музыкально-ритмической деятельности в развитии речи заключается главным образом в том, что музыкальный слух развивается в тесной связи со слухом речевым. В процессе своего развития

ребенок учится пользоваться выразительными средствами, общими для речи и музыки. К таким средствам можно отнести ритм, темп, звуковысотный рисунок, акцентуация (в речи — логические ударения), паузация. Следовательно, музыкально-ритмическая деятельность способна оказывать положительное влияние на становление речи. Почти все перечисленные выразительные средства музыки оказываются доступны для изучения и практического использования в упражнениях направленных на развитие речи посредством музыкально-ритмической деятельности детьми самого раннего возраста.

В свою очередь следует отметить, что в данной работе на первый план выведен музыкальный ритм. В связи с тем, что ритм является раздражителем, стимулирующим физиологические процессы организма, происходящие ритмично как в двигательной сфере, так и в вегетативной сфере, ритмическим раздражителем можно достигнуть повышения точности ритмических процессов (А.А. Осипова). Следовательно, это влияет на ритмизацию слогов и на способность ритмизованно выстраивать словосочетания и предложения, чувствовать «пульсацию» слова и строки, ощущать его ритмический рисунок. Тем самым, ритм является универсальным свойством, организующим и дисциплинирующим началом языковой системы.

Как уже отмечалось музыкальный ритм, помимо внутреннего его ощущения, осознанно или бессознательно проявляется в моторно-двигательной активности. Ритмизация моторных функций организма способствует ритмизации речевых движений, с другой стороны способность разговаривать является следствием артикуляционной моторики.

Современные исследования в области музыкальной педагогики, детской психологии и логопедии (Е.С. Анищенкова Г.А. Волкова, Н.А. Сорокина) доказывают взаимосвязь компонентов речевой системы у человека и музыкального ритма, развития речи и формирования общей, мелкой и артикуляционной моторики. Отмечалось, что у дошкольников имеющих речевые нарушения, наблюдается недостаточное развитие чувства ритма,

вследствие чего отмечаются нарушения слоговой структуры слова и неритмизированная речь.

Таким образом, музыкально-ритмическая деятельность обладает большими педагогическими возможностями в развитии речи дошкольников. Она является центром многочисленных методик, следовательно, музыкально-ритмическая деятельность лежит в основе развития ритмизованной и внятной речи у дошкольников на музыкальных занятиях. Дает максимально успешную динамику в целом в развитии речевых навыков детей дошкольного возраста.

Выводы по первой главе

В первой главе раскрыто содержание понятия «ритм» с точки зрения формообразования в искусстве в целом и конкретно его содержания в области музыки. В целом понятие ритма трактуется - как одно из средств формообразования в искусстве и действительности, основанное на закономерной повторяемости в пространстве и во времени аналогичных элементов и отношений через соизмеримые интервалы. В музыкальной деятельности ритм - один из центральных, основополагающих элементов музыки, обуславливающий ту или иную закономерность в распределении звуков во времени. В музыкальной психологии понятие «чувство ритма» описано комплексная способность, включающая в себя восприятие, понимание, исполнение, созидание ритмической стороны музыкальных образов. Описана сущность музыкально-ритмической деятельности в дошкольном образовательном учреждении. Более широкое определение этого понятия трактуется как один из видов музыкальной деятельности, в котором содержание музыки, ее характер, образы передаются в движениях. Также выявлены современные программы дошкольного образовательного учреждения, в центре которых является музыкально-ритмическая деятельность, такие как: «Музыкальная мозаика» А.И. Бурениной, программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста И.М. Каплуновой и Н.А. Новосельцевой - «Ладушки».

Освещена проблема развития речи детей и её решение в современной педагогической литературе посредством игр и упражнений на мелкую моторику рук, театрализованной деятельностью и изобразительной деятельности: рисунка, лепки, аппликации. Занятия, направленные на мелкую моторику являются Эффективным средством для стимулирования речи Т.к. развитие рук ребенка и развитие речи взаимосвязаны. Мелкая моторика и артикулирование звуков находятся в прямой зависимости. Чем выше двигательная активность, тем лучше развита речь. Пальцы рук наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную

нервную систему человека. Театрализованная деятельность ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться во время исполняемой роли. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний совершенствуется звуковая культура речи и активизируется словарь ребенка.

Рассмотрены педагогические возможности музыкально-ритмической деятельности в развитии речи дошкольников на музыкальных занятиях. Это главным образом занятия на основе синтеза слова, музыки, ритма и движений, способствующих развитию речевых навыков. Т.к. музыкальный слух развивается в тесной связи со слухом речевым. Ребенок учится пользоваться выразительными средствами, общими для речи и музыки: ритм, темп, звуковысотный рисунок, акцентуация (в речи — логические ударения), паузация. Следовательно, музыкально-ритмическая деятельность способна оказывать положительное влияние на становление речи. Почти все перечисленные выразительные средства музыки оказываются доступны для изучения и практического использования в упражнениях направленных на развитие речи посредством музыкально-ритмической деятельности детьми самого раннего возраста. Также музыкально-ритмическая деятельность является центром многочисленных методик, следовательно, музыкально-ритмическая деятельность лежит в основе развития ритмизованной и внятной речи у дошкольников на музыкальных занятиях. Дает максимально успешную динамику в целом в развитии речевых навыков детей дошкольного возраста.

Все это создает предпосылки для диагностического исследования, выявления и описания необходимых упражнений, направленных на развитие речи средствами музыкально-ритмической деятельности.

ГЛАВА 2. ОПЫТНАЯ РАБОТА ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДОУ

Во второй главе рассматривается организация и проведение диагностического исследования по выявлению уровня развития таких критериев как характеристика дыхания, структура слова и фразы. Также предложен комплекс упражнений, на развитие данных критериев посредством музыкально-ритмической деятельности на музыкальных занятиях в ДОУ.

2.1. Диагностика развития речи у детей в ДОУ. Инструментарий диагностического исследования

Диагностическое исследование развития речи дошкольников проводилось в условиях учебного процесса на музыкальных занятиях в Дошкольном Образовательном Учреждении № 324, в г. Екатеринбурге, Свердловской области.

Диагностика проводилась 9 сентября 2017 года. В ней приняли участие 15 учащихся подготовительной группы.

Возрастной дошкольников от 6 до 7 лет.

Опытная работы осуществлялась на небольшой выборке детей дошкольного возраста – подготовительной группы в дошкольном образовательном учреждении МБДОУ № 324, г. Екатеринбурга, Свердловской области 9 сентября 2017 года. Всего в диагностике приняли участие 13 детей подготовительной группы.

В задачи констатирующего этапа диагностического исследования входило:

1. Определить критерии и показатели уровня развития речевых навыков детей дошкольного возраста;

2. Разработка диагностического инструментария для определения уровня развития речевых навыков детей 6-7 лет;

В процессе исследования нами применялись следующие научно-исследовательские методы:

- теоретические: изучение и анализ логопедической, музыкально-педагогической литературы по проблеме исследования, обобщение педагогического опыта;

- эмпирические: педагогическое наблюдение, опытно-поисковая работа.

В современной логопедической литературе авторы предлагают множество критериев для оценки развития речи дошкольников. Например, М.А. Повляева в своей работе предлагает такие критерии для измерения уровня развития речи дошкольников как: состояние артикуляционного аппарата; характеристика дыхания; состояние импрессивной речи; состояние экспрессивной речи; состояние звукопроизношения; слоговая структура слова и фразы; состояние фонематического слуха; грамматический строй речи; связная речь; письменная речь; навыки чтения [34]. Но в нашей диагностике мы берем во внимание и выделяем только два критерия (характеристика дыхания; структура слова и фразы;), по которым будет проводиться диагностическое исследование, поскольку на их развитие мы можем активно влиять посредством музыкально-ритмической деятельности.

В инструментарий диагностики уровня развития речи у дошкольников подготовительной группы входили:

1. **Характеристика дыхания.** Данный критерий выявлялся посредством таких показателей как:

- тип дыхания;
- объем выдоха;

Критерий оценивался с учетом трех уровней – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень: владения дыханием определяется правильным брюшным (диафрагмальным) дыханием и равномерным выдохом, достаточной для произнесения цельного предложения;

Средний уровень: владения дыханием определяется грудным дыханием, не всегда равномерным выдохом, но достаточным для произнесения предложения;

Низкий уровень: владения дыханием определяется грудным дыханием и не всегда равномерным выдохом, преобладает прерывание дыхания при произнесении предложения, наблюдается речь на вдохе;

2. **Структура слова и фразы.** Данный критерий выявляется посредством таких показателей как:

- слоговая структура слова;
- состояние ритмического рисунка слов и фраз при воспроизведении;

Критерий оценивался с учетом двух уровней – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень: определяется правильной группировкой слогов в слове, владением ритмически выстроенной слоговой и фразовой структурой: верным выделением ударного звука в слове и смыслового слова в фразе. Умением определять фразы, между которых необходимо сделать паузу и взять дыхание;

Средний уровень: определяется правильной группировкой слогов в слове, владением ритмически выстроенной слоговой структурой слов, недостаточным владением ритмической структурой фразы и отсутствием умения дифференцировать необходимые фразы, между которых необходимо сделать паузу и взять дыхание;

Низкий уровень: определяется частично верной группировкой слогов в слове, низким уровнем владения ритмически выстроенной слоговой структурой слов, и фраз, отсутствием умения дифференцировать необходимые фразы, между которых необходимо сделать паузу и взять дыхание;

Для выявления развитости речи у детей дошкольников использовались следующие методы: наблюдение за детьми, задания, направленные на выявление уровня развитости речи у детей подготовительной группы и обобщение результатов данного анализа.

Диагностическое исследование у дошкольников проводилось в индивидуальной форме. За выполнение каждого задания учащиеся получали определенные баллы. За выполнение задания на высоком уровне – 3 балла; на среднем уровне – 2 балла; на низком уровне – 1 балл.

За время выполнения заданий руководитель был внимателен к каждому учащемуся. После установления доверительного контакта с дошкольниками руководитель предлагал выполнить ряд заданий. Ответы и результаты фиксировались в специально отведенном для этого журнале.

В следующем параграфе представлены задания, при помощи которых проводилось выявление уровня развития данных выше критериев.

2.2. Результаты диагностического исследования развития речи детей в ДОУ

Задания, которые применялись и использовались в обучающем процессе:

Для выявления оценки *характеристики дыхания* предусматривалось следующее задание:

Ребенку предлагается занять исходное положение: сесть ровно и выпрямить спину. Затем в представленном тексте прочесть по одному предложению. После прочтения предложения предлагается его повторить в свободной форме. Руководитель, методом наблюдения обращает внимание на тип дыхания ребенка. Далее руководителю необходимо проследить, где ребенок делает остановку, для необходимости сделать вдох.

Важно проследить скоординированность темпа речи и речевого дыхания, для определения дальнейших действий в работе над *владением дыхания*.

Текст задания:

ВОЛК

Серый волк решил друзей

Поискать среди зверей.

Будь мне, белочка, подружкой!

Сказки разные на ушко пошепчу тебе...

Поверь – я совсем не страшный зверь!

Ну а ты мне – как сестричка,

Огнехвостая лисичка!

Только ты, дружище еж,

И на зверя не похож!

На твоей бы лучшие спинке

Мягкие росли шерстинки!

Только после тех речей

Не нашел себе друзей

Волк среди лесных зверей.

Данное задание позволяет определить уровень владения дыханием. Результаты по критерию «характеристики дыхания» представлены в «Таблице №1»

Таблица №1

Уровни	Критерий	
	Характеристика дыхания	
	Количество детей	%
Высокий	-	-
Средний	9	69
Низкий	4	31

Анализ полученных результатов показал, что ни один из дошкольников, принимавших участие в диагностике, не владеет диафрагмальным типом дыхания, также у некоторых детей наблюдается неравномерный выдох и прерывание фразы для взятия дыхания.

Для выявления оценки критерия **структуры слова и фразы**, предусматривалось следующее задание:

Для выявления оценки данного критерия детям предлагалось произнести фразы с содержанием слов и фраз различной ритмической структуры. Вместе с произношением, дети отстукивали ритм каждого слога кончиками пальцев по твердой поверхности. При наблюдении руководитель обращает внимание, в первую очередь, на верную группировку слогов в словах, совпадение ритмического рисунка слогов при воспроизведении (выделение ударных звуков), выделение смысловых слов в фразе (акцентов) и расстановку пауз, для взятия дыхания.

Текст задания:

МОРОЗ

На дво-рЕ мо-рОз тре-скУ-чий,
 ВЫ-шла Оля на кры-льцО.
 Под ног-Ами снЕг скри-пУчий,
 ВЕ-тер бьет в ли-цО ко-лЮ-чий,
 Рвет с пе-тЕель вход-нУю дверь
 ВЕдь-ма злЮ-щая – метель.
 За-хо-дИ ско-рЕ-е в дом!
 ПЕч-ка дЫ-шит тут те-плОм,
 ЛАс-ко-во мур-лЫ-чет кОшка
 И у-зО-ры на о-кО-шке.

Задание позволяет выявить уровень состояния **структуры слова**.
 Результаты по критерию «структуры слова» представлены в «Таблице №2»

Таблица №2

Уровни	Критерий	
	Структура слова	
	Количество детей	%
Высокий	4	31
Средний	7	54
Низкий	2	15

Анализ полученных результатов позволил сделать вывод, что преобладающая часть детей не имеют проблем со слоговой структурой слова, но при этом затруднительным для них является владение ритмической структурой фразы и отсутствием умения дифференцировать необходимые фразы, для необходимости взять дыхание. Лишь у небольшого количества диагностируемых имеются проблемы со слоговой структурой слова.

Выявление некоторых критериев уровня развития речи позволило провести диагностическую работу, исходя из предыдущего параграфа мы

можем отметить, что данная проблема является действительно актуальной в современной системе дошкольного образования, т.к. многие дети не владеют навыками правильного речевого дыхания и допускают ошибки в ритмизации и структуре слов и фраз при произнесении.

Сводная таблица результатов констатирующего этапа опытно-поисковой работы по уровням

Уровни	Критерии	
	<i>Характеристика дыхания (%)</i>	<i>Структура слова (%)</i>
<i>Высокий</i>	-	31
<i>Средний</i>	69	54
<i>Низкий</i>	31	15

Результаты диагностической работы создают предпосылки для дальнейшего изучения проблемы развития речи средствами музыкально-ритмической деятельности в дошкольном образовательном учреждении и внедрению необходимых методик и упражнений на музыкальные занятия, направленные на развитие речи.

В следующем параграфе буду описаны музыкально-ритмические упражнения и шаблоны, направленные непосредственно на развитие и укрепление выявленных критериев

2.3. Методические аспекты развития речи дошкольников средствами музыкально-ритмической деятельности на музыкальных занятиях в ДОУ

Анализ результатов констатирующего этапа диагностического исследования создает предпосылки для создания образцов и шаблонов, и упражнений на развитие представленных в констатирующем этапе диагностики критериев средствами музыкально-ритмической деятельности.

В работе с детьми необходимо руководствоваться следующими принципами:

1. Целенаправленность, систематичность, плановость.
2. Принцип дифференцированного подхода к работе с детьми и учета их индивидуальных особенностей.
3. Принцип доброжелательности и открытости.

- Развитие критерия *«характеристика дыхания»*.

Умение владеть правильным речевым дыханием является важным аспектом речевого развития. Диафрагмальный тип дыхания делает воспроизведение речи более яркой, насыщенной и выразительной. Равномерный выдох с опорой на дыхание позволяет сократить пустой расход воздуха и в дальнейшем брать дыхание там, где это допустимо, без ущерба смысловой стороны речи.

Упражнения на становление опоры, способствуют развитию равномерной речи без лишнего расхода дыхания. Это в дальнейшем поможет сохранять запас воздуха на более длительные фразы и предложения.

«Вдох и выдох».

Дети или ребёнок кладут ладошки на живот. Взрослый поднимает руки вверх и говорит: «Вдох!» Ребёнок делает энергичный вдох носом и задерживает дыхание. Руки должны почувствовать, как при вдохе напрягаются мышцы живота, а сам он немного выпячивается. На слово «выдох» ребёнок выдыхает воздух через чуть приоткрытые губы.

«Быстро-медленно».

Если взрослый поднимает руку вверх медленно, вдох должен быть плавным; если быстро – коротким, энергичным. Задержка дыхания в обоих случаях непродолжительная, а выдох длительный, спокойный. Можно на выдохе произнести согласные «с», «ш», «ф».

«Мороз».

Дети складывают ладони лодочкой и выдыхают в них воздух из открытого рта так, как это делают на морозе, стараясь согреть дыханием руки. Выдох должен быть бесшумным, но равномерным.

Благодаря данным упражнениям расход воздуха у ребенка будет равномерным, что поможет сохранить расход воздуха на длительную речь.

Далее, для того чтобы закрепить и в полной мере активизировать диафрагмальное дыхание и опору, можно использовать простые распевки, построенные на трезвучиях. При звучании первой ступени ребенок произносит слог «до», поднимаясь вверх, на третьей ступени слог «ми», на пятой – «соль», так же и вниз. При повторном подъеме по ступеням гласный звук дробится на два слога, например: «до-о»; «ми-и»; «со-оль»; . При этом темп перехода на следующую ступень остается неизменным. Далее по такому же принципу идет деление на три слога. Такое упражнение руководителю следует производить с учетом особенностей дошкольников и примарной зоной (до первой октавы – до второй октавы (6 –7 лет). С помощью данного упражнения, уровень владения диафрагмальным дыханием улучшится.

Звуковое дыхательное упражнение М.А. Давыдовой «Котенок и шар».

Текст задания:

Надувала кошка шар,

А котёнок ей мешал.

Ф-ф-ф...

(Ребёнок делает выдох ртом, произнося «ф-ф...»)

Подожёл и лапой – хлоп!

(Хлопают в ладоши)

Ну а шарик сразу – лоп!

(Приседают)

Также в качестве более интересной и эффективной тренировки диафрагмального дыхания и закрепления равномерного выдоха, способствует использование любимых стихотворений детей. Для начала предлагается выбрать материал на предпочтение ребенка, затем совместно с ребенком произносить по одной строке при условии: одинакового темпа, силы звука и на одном дыхании. При успешном выполнении задания, добавить еще одну строку и пробовать произнести уже две строки на тех же условиях. В зависимости от подобранного материала, пробовать добавлять строки сохраняя условия.

Тем самым, закрепляются навыки диафрагмального дыхания и повышается умение рассчитывать расход воздуха, полученное на упражнениях дыхательной гимнастики (А.Н. Стрельниковой). Мотивация к результативному исходу данного упражнения обоснована использованием уже знакомого и наиболее интересного материала, предложенного самим ребенком.

После того, как ребенок освоил навыки правильного дыхания и умением равномерно делать выдох, мы закрепляем эти изученные усложняя задачу, активизируя моторно-двигательную сферу добавлением «звучащих жестов» и ознакомлением детей с элементарными длительностями и паузой. Данный подход подготовит ребенка к развитию следующего критерия «структура слова и фразы».

Для начала необходимо наглядно познакомить ребенка с двумя простыми длительностями: четвертью и восьмой. Более продолжительная длительность, четверть, в нашем случае обозначается слогом «ти» и передается в движение как хлопок ладонями по коленям. Восьмая, более короткая – слогом «та» и «звучит» как хлопок в ладони. Пауза в данном случае является знаком взять дыхание, в движении обозначается - развод руками в стороны.

Руководителю необходимо выстроить ритмический рисунок таким образом, чтобы с каждым последующим заданием частота пауз становилась реже. В целях наиболее точного выполнения задания, руководителю следует наглядно, совместно с ребенком проделать первые задания. Пример представлен на *рисунке №1* и *рисунок №2*

Рисунок №1



Рисунок №2



Данное упражнение с использованием метода «звучащих жестов» активизирует моторно-двигательную сферу и повышает умение координировать двигательную сферу и речевую, закрепляет освоенные навыки владения речевым дыханием и подготавливает к освоению следующих упражнений, направленных на развитие структуры слова и речи.

Таким образом, использование упражнений дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой, заданий на основе подобранного материала на усмотрение ребенка, упражнение с использованием метода «звучащих жестов», все это благоприятно отразится на повышение уровня такого критерия как «характеристика дыхания». После освоения показателей и повышения общего уровня данного критерия, следует приступать к развитию следующего критерия: «структура слова и фразы».

- Развитие критерия «структура слова и фразы».

Оценочный критерий структуры слова и речи, который очень часто остается без внимания, является очень важной составляющей развития речи. Умение правильно дифференцировать отдельные слоги слов позволяют ребенку в дальнейшем наиболее проще обучиться в умении выделять ударный звук в слове. Выделение смыслового слова в фразе или предложении,

определением пауз, где необходимо взять дыхание, позволит речи обрести связность и более приятное восприятие на слух, благодаря таким общим средствам выразительности с музыкой как ритмизованность, темп и умение «приходить» к определенному слову.

Прежде чем начать выполнять сложные задания с ритмизацией фраз, следует начать с простых слов и провести упражнения с постепенным возрастанием по сложности. Для начала руководителю процесса рекомендуется создать не сложный ритмический рисунок, под ритм которого, будут подходить элементарные слова (типа СГ-СГ). Обязательно верно выделять ударный слог более продолжительной длительностью. Вместе с этим, применяется метод фонетической ритмики. Созданный руководителем ритмический рисунок, дети декламируют «названия» длительностей совместно. Также активизируется развитие мелкой моторики: совместно со слогом «та», дети прикасаются кончиками пальцев одной руки, к кончикам другой. С произнесением слога «ти», дети сжимают руки в кулачках. Знак паузы также означает вдох. Пример на *рисунке №3*

Рисунок №3



С каждым заданием ритмический рисунок делается сложнее, с учетом подходящих под него более сложных слов (типа СГ-СГ-СГ или СГ-СГ-СГ-СГ). Пример на *рисунке №4* и *рисунке №5*

Рисунок №4

ТИ ТА ТА - ТА ТИ ТА - ТА ТА ТИ



Рисунок №5

ТА ТИ ТА ТА - ТА ТА ТА ТА ТИ



После усвоения ритмических рисунков, заменяем слоги «та» и «ти» на слоги подставленных слов и произносим слова в указанном ритме, с использованием тех же или замененным руководителем движений рук. Важно объяснить ребенку связь продолжительной длительности и ударного слога в слове. Пример на *рисунке №6-8*

Рисунок №6

НО ТЫ - КО ТЫ



Рисунок №7

ку би ки - ма ши на - по ми дор



Рисунок №8

ми ли ци я - ми ли ци о нер



После того, как ребенок научился простукивать ритм слов и выделять ударные слоги, руководитель создает более сложные ритмические рисунки. Сложные ритмические рисунки слов рекомендовано создавать из какого-либо стихотворения, т.к. ребенку будет легче адаптировать по ритм слова. Для начала следует также использовать слоги «та» и «ти». Рассмотрим на *рисунке №9* две ритмизованных строки из стихотворения Агнии Барто «Зайка». Важно учитывать расстановку пауз в тех местах, где следует брать дыхание.

Рисунок №9



Когда дети освоят более сложный ритмический рисунок, руководитель заменяет нейтральные слоги на слоги из стихотворения, как изображено на *рисунке №10*

Рисунок №10



В следствие чего, ребенок учится понимать структуру слова, цельных фраз и предложений. В ходе выполнения этого задания, ребенку следует объяснить, что там, где заканчивается мысль и текущая фраза, следует сделать паузу и взять дыхание. Привести примеры другого стихотворения и также на примере дать понять, в каком месте и почему нужно взять дыхание.

Следующей не простой задачей для ребенка является выделение смыслового или «ударного» слова в предложении или фразе. Под длительностью ударного слога смыслового слова, мы ставим знак акцента, объясняя ребенку, что это является та длительность, к которой нужно «прийти». Со знаком акцента ребенок добавляет плавный кивок головой.

Чтобы добиться более эффективного результата, следует начать упражнение с использованием тех же нейтральных слогов: «та» и «ти». После освоения ребенком скоординированности действий, можно заменять эти слоги на слоги из используемого текста. Для примера возьмем то же стихотворение, в знаковой системе это выглядит как на *рисунке №11* и *рисунке №12*

Рисунок №11



Рисунок №11



При выполнении заданий с выделением смысловых слов, ребенку следует объяснить, почему именно это слово является главным. Также можно

потренироваться в выделении слова на примере любого другого стихотворения. Данное упражнение позволяет также пойти от обратного, разбор и ритмизация стихотворения совместно с ребенком. Благодаря этому ребенок сам прочувствует структуру слова, фразы и предложения. Очень важным моментом является и использование любимых стихотворений и потешек ребенка, для повышения интереса к упражнениям.

Для более общего восприятия и закрепления развития выявленных критериев, можно использовать музыкальный репертуар простой и знакомой ребенку песни. Подготовив заранее текст таким образом, чтобы легко было ориентироваться, где необходимо брать дыхание и выделять смысловое слово. Рекомендуется использовать дирижерский жест, помогающий вовремя взять дыхание.

Рекомендуется и включение метода логоритмики в данном задании. Чтобы подготовить детей к не простому координационно-подвижному упражнению с учетом показателей, следует подготовить ребенка словестным текстом без аккомпанемента, подобными играми как например, «Мороз»:

Текст задания:

<i>Ты, мороз, мороз, мороз,</i>	<i>(Стоят в кругу, грозят пальцем.)</i>
<i>Не показывай свой нос!</i>	<i>(Показывают указательными пальчиками нос.)</i>
<i>Уходи скорей домой,</i>	<i>(«Отталкивают» ладонями от себя.)</i>
<i>Стужу уноси с собой!</i>	<i>(Кружатся вокруг себя топающим шагом.)</i>
<i>А мы саночки возьмем</i>	
<i>И на улицу пойдем.</i>	<i>(Бегут по кругу друг за другом, потирая ладони.)</i>
<i>Сядем в саночки-самокаточки!</i>	
<i>С горки</i>	<i>(Останавливаются, поднимают руки вверх.)</i>
<i>Упали!</i>	<i>(Резко приседают, опуская руки.)</i>
<i>От мороза убежали!</i>	<i>(Делают прыжок назад.)</i>

Таким образом совершенствование указанных ранее критериев способствуют более музыкальной и насыщенной речи. Так, комплекс данных

упражнений и шаблонов, в совокупности с методами: звучащие жесты, фонематической ритмики и логоритмики, благоприятно сказывается не только на развитии речи ребенка, но и на формирование навыков скоординированности речи, ритмических движений и музыки.

Соблюдение принципов систематичности занятий, целенаправленности, плановости, придерживаться принципу дифференцированного подхода к работе с детьми и учета их индивидуальных особенностей и что самое главное, руководитель должен быть доброжелателен и открыт, только тогда, упражнения дадут наиболее эффективные результаты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ изучения проблемы исследования и результаты диагностического исследования позволили в заключении сделать следующие выводы:

Анализ психолого-педагогической, научно-педагогической и методической литературы позволил нам раскрыть сущность понятия музыкально-ритмической деятельности в дошкольном образовательном учреждении. Следовательно, раскрыты такие понятия как «ритм» с точки зрения формообразования в искусстве в целом и конкретно его содержания в области музыки, понятие «чувство ритма» в музыкальной психологии. Дано определение «ритмики» в дошкольном образовательном учреждении и выявлены современные программы дошкольного образовательного учреждения, в центре которых является музыкально-ритмическая деятельность.

Освещена проблема развития речи детей и её решение в современной педагогической литературе посредством игр и упражнений на мелкую моторику рук, театрализованной деятельностью и изобразительной деятельности: рисунка, лепки, аппликации.

Рассмотрены педагогические возможности музыкально-ритмической деятельности в развитии речи дошкольников на музыкальных занятиях. Главным образом занятия на основе синтеза слова, музыки, ритма и движений, способствующих развитию речевых навыков.

Нами был выделен критериально-оценочный инструментарий для выявления уровней развития речи детей младшего дошкольного возраста.

Результаты диагностического исследования показали, что данная проблема является актуальной в современной системе дошкольного образования, т.к. некоторые дети испытывают трудности в правильном использовании речевого дыхания и верном произнесении ритмически выстроенной структурой слов и фраз.

Данная работа создает предпосылки для дальнейшего изучения проблемы развития речи средствами музыкально-ритмической деятельности в дошкольном образовательном учреждении.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анищенкова Е.С. Логопедическая ритмика для развития речи дошкольников. М. : АСТ, 2008. 60 с.
2. Антипова А.М. Система английской речевой интонации. М. : Букинистическое издание, 1979. 132 с.
3. Асафьев Б.В. Речевая интонация. М. : Музыка, 1965. 136 с.
4. Бабаджан Т.С. и др. Музыкально-ритмическое воспитание в дошкольных учреждениях. М. : 1930. 136 с.
5. Беляев А. А. Эстетика: Словарь. М. : Политиздат, 1989. 447 с.[1]
6. Буренина А. И. Ритмическая мозаика: Программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста. 2-е изд., испр. и доп. СПб. : ЛОИРО, 2000. 220 с.
7. Ветлугина Н.А., Дзержинская И.Л., Комиссарова Л.Н. и др. Методика музыкального воспитания в детском саду: Дошк. воспитание \ под ред. Н.А. Ветлугиной. 3-е изд., испр. и доп. М. : Просвещение, 1989. 270 с.[25][24]
8. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М. : ВЛАДОС, 2002. 272 с.
9. Выготский Л. С. Мышление и речь: Психологические исследования / под ред. В. Колбановского. М. : 1934. 362 с.
10. Гальперин И. Р. Стилистические средства звуковой организации высказывания. М. : ВЛАОС, 2005. 352 с.
11. Далькроз Ж-Э. Ритм. М.: Отдельное издание, 2010. 248 с.
12. Донгаузер Е. В. Педагогические истоки современного немецкого массового музыкального образования. Л. : Музыка, 1970. 284 с.
13. Еськова Н. А. Избранные работы по русистике: Фонология. Морфонология. Морфология. Орфография. Лексикография. М. : Языки славянских культур, 2011. 648 с.

14. Зимина А. Н. Теория и методика музыкального воспитания дошкольного возраста: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. Шуя, 1993. 256 с.
15. Крохалева. М. А. Развитие чувства ритма у детей младшего школьного возраста в процессе музыкальной деятельности // Музыкальное образование детей и юношества: проблемы и поиски. Екатеринбург: Материалы всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых, 2007. 223-227 с.
16. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей. вып. 2. М. : ВЛАОС, 1967. 122 с.
17. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / под ред. Леонтьева А.Н. и Запорожца А.В. М. : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. 144 с.
18. Лобова А. Ф., Дрень О. Е. Развитие чувства ритма у детей в музыкально-игровой деятельности: Монография для методистов, воспитателей, музыкальных работников дошкольных образовательных учреждений. Екатеринбург. : Урал. гос. пед. ун-т., 2003. 168 с.
19. Морозов В. П. Язык эмоций и эмоциональный слух. Избранные труды. М. : Институт психологии РАН, 2017 560 с
20. Мостовая Т.Н. Техника и методика обучения упражнениям классической (базовой) аэробики и спортивных танцев: Учебно-методическое пособие. МОО Академия безопасности и выживания, 2017. 80 с.
21. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. М. : Музыка, 1972. 384 с.
22. Овчинников О.В. О некоторых проблемах современной диалектной фонетики. Том 1. Казань, 2007. 254 с.
23. Орф К. Музыка для детей Том I: Музыкально-педагогическая система Schulwerk. Челябинск. : Music Production International, 2008. 80 с.

24. Осеннева М. С., Безбородова Л. А. Методика музыкального воспитания младших школьников: Учеб. пособие для студ. нач. фак. педвузов. М. : Академия, 2001. 386 с.
25. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие. М. : Сфера, 2002 510 с.
26. Поваляева М.А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. 448 с.
27. Радынова О. П. и др. Музыкальное воспитание дошкольников: Учеб. для студ. высш. и сред. пед. заведений. 2-е изд., стереотип. М. : Академия, 1998. 240 с.
28. Рузина М.С. Пальчиковый игротренинг. Екатеринбург : Фактория, 2006. 200 с.
29. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга. М. : АСТ, 2014. 57 с.
30. Сорокина Н. А. Подвижные игры и упражнения для развития речи у детей с ОНР. Овощи и фрукты: пособие для логопеда. М. : ВЛАОС, 2015. 55 с.
31. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. М. : Концептуал 2016. 320 с.
32. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. М. : Музыка, 1947, с. 210.
33. Ушакова О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.метод. пособие для воспитателей дошко. образоват. учреждений. М.: ВЛАДОС, 2004. 288 с.
34. Хватцев М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. М. : Учпедгиз, 1961.
35. Холопова В.Н. Музыкальный ритм. М. : Музыка, 1980. 71 с.
36. Чистякова М. И. Психогимнастика. М. : Просвещение, 1990. 128 с.[5]
37. Эльконин Д.Б. Особенности взаимодействия первой и второй сигнальных систем у детей дошкольного возраста. вып. 64. АПН РСФСР, 1955. 289 с.

38. Ягодинский В. Н. Ритм, ритм, ритм!: Этюды хронобиологии. М. : Искусство, 1985. 192 с.

